

アクティブラーニングが学部卒業時点の 主体性に及ぼす影響について

—私立大学社会学部の卒業生に対するアンケート調査を題材に—

Effects of active learning on autonomy at time of university graduation

— Based on questionnaire survey of students graduating from
the sociology department of a private university —

長 光 太 志

要 旨

本研究では、私立大学社会学部の卒業生を対象としたアンケート調査を実施して、学部在学中のアクティブラーニングの受講経験が、学部卒業時の学生の主体性に対し、どのような影響を及ぼすのかについて検討する。その際、主体性が学生の出身階層から受ける影響を排除するため、コントロール変数として階層変数を導入する。分析を行う仮説は「階層をコントロールしても、学部在学中、アクティブラーニングに対し積極的な参加を行った学生ほど、卒業時点の主体性が強い」である。仮説を検討するための主たる分析手法には、重回帰分析を用いている。分析の結果、学生の出身階層をコントロールしても、学部在学中にアクティブラーニングへ積極的に参加した学生ほど、卒業時点での主体性が強いという結果が析出された。また、アクティブラーニングへの参加が、出身階層が主体性に与える影響を緩和する効果があることも確認された。

キーワード：アクティブラーニング 主体性、階層、重回帰分析

1. 問題提起

昨今、日本の大学では、主体性を高める教育手法としてアクティブラーニング（以下、書名・引用以外は、ALと略す）に注目が集まっている。その理由は、「学生同士の発表・議論」や「自分が学んだ内容に対する反省的な振り返り」を積極的に活用するALが、「大学の大衆化」や「能力観のポスト近代化」といった大学を取り巻く環境変化に対応する新しい教育手法として期待されているからである。そして、この期待の中核には、大学教育、特に大学の学部教育を通じ

て、学生の主体性をいかに引き出すのかという教育上の課題が色濃く刻まれている。しかし、こうした状況にあっても、4年間の学部教育全体を通じて、ALが、大学生の主体性にどのような影響を与えているのかを検討した研究はそれほど多くない。そこで、本研究では、ある私立大学社会学部（以下、A大学社会学部）の卒業生を対象として、主体性を計測すると思われる心理尺度を利用し、在学時の総合的なAL受講態度と卒業時点におけるこの心理尺度との間にはどのような関連性があるのかについての分析を行いたい。

2. 先行研究の整理と検討

2. 1. ALが注目される背景

ALと主体性の分析を始めるに当たり、まずは、近年の日本の大学教育、特に大学の学部教育においてALが注目される歴史的・社会的背景について簡単に整理しておこう。日本の大学教育においてALが注目されるのは、大学を取り巻く社会環境の変化に伴って、教育の在り方に質的な転換が求められたからである。ここでは、この環境変化を2つの側面からまとめておきたい。

1つは、「大学の大衆化」である。日本では、2000年代の後半に、大学進学率が50%を超え（文部科学省 2016）、米国と同じく「大学の大衆化」が顕著になる。米国では日本に先駆けて「学生の多様化」（溝上 2016）や「大学の大衆化」（山内 2016）が進んでおり、その対策の1つとして、ボンウェルとアイソン（Bonwell and Eison 1991）らを中心に学習理論としてのALが整備され、それが実践されていた。そこでは、従来の学生像とは異なる大衆化時代の学生に対しても効果を上げる教育手法として、ALが期待されたのである。日本でも、「大学の大衆化」に伴って、米国のこうした取り組みに注目が集まることになった。

大学を取り巻くもう1つの環境変化は、「能力観のポスト近代化」である。本研究では、「能力観のポスト近代化」を、社会のパラダイムの変容が常態化・加速化するという認識が広がった結果、社会の中で、変化に対応する能力が重要視されるようになる現象を指す概念として使用する。例えば、本田のハイパー・メリトクラシー論などは、その原型となる議論である。本田は、基礎学力などに象徴される「近代型能力」に対して、個人の多様で情動的な意欲等を含む力として「ポスト近代型能力」を定義し、それが社会から要請される理由を「既存の枠組に適

応することよりも、新しい価値を自ら創造すること、変化に対応し変化を生み出していくことが求められる」時代に入ったからだと説明している（本田 2005）。

また、2005年の中央教育審議会（以下、中教審）の答申である「我が国の高等教育の将来像」も「能力観のポスト近代化」を考える上で重要である。この答申では、現代社会を「知識基盤社会」として捉え、その典型的な特質として、「1.知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、2.知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、3.知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる、4.性別や年齢を問わず参画することが促進される」という説明を加えている（中央教育審議会 2005）。

ここでポイントとなるのは、本田の図式でも、中教審の図式でも、次代の、既存の枠組みが刻々と塗り替わる社会では、社会の変化に対応できる能力への社会的要請がより高まるだろうと考えている点である。こうした、本研究が「能力観のポスト近代化」と呼ぶ現象に対応した新しい教育手法としても、ALは大きく期待されたのである。

それでは、次節では、こうしたALの社会的・歴史的背景の中で、主体性の問題が、どのように位置付けられ、どのような研究上の課題を抱えているのかについて検討しようと思う。

2. 2. 「アクティブラーニングと主体性」

研究の意義と課題

ALにおける主体性の研究は、前節で説明した2つの歴史的・社会的背景のうち、「能力観のポスト近代化」の文脈でより意義を持つ研究テーマである。なぜなら「大学の大衆化」に対応して期待されるALの役割が、個々の授業内容を個々の学生がより深く学習させることであるのに対し、「能力観のポスト近代化」の文脈

の中で期待されるALの役割とは、個別の授業内容とは独立して、ALという教育手法が学生の中に特定の技術ないし態度を涵養することだからである。そして、主体性は、ALによって涵養されることが期待される態度の1つとして位置付けられている。

例えば、2012年の中教審の答申で「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である」（中央教育審議会2012）と述べられているのが、その証左であろう。また、しばしばALを通じた獲得が論じられる経済産業省（以下、経産省）の「社会人基礎力」の中にも、これを構成する12の能力要素の1つとして主体性が言及されている¹⁾。中教審と経産省では、主体性の理解に若干の相違があるが、ここでは、どちらの理解でも、ALによる主体性の獲得は重要なテーマであることを確認しておく。

ところが、現在の日本では、学生の主体性に対し、ALがどのような影響を与えているのかを検証する研究がそれほど多くはない。2016年10月の段階では、国立情報学研究所の「CiNii Articles」に「アクティブラーニング」「主体性」という2つの項目でキーワード検索を掛けても、ヒット数は22件程度である。さらに、この中で、ALと主体性の関わりを論じている論文は、5本程度にまで減少し、それ以外の多くは学会発表の要旨やFDの報告の体裁を採るものである。こうした現状を鑑みると、試行的なものでも、学生の主体性に対しALが与える影響を実証的に検討し論文文化することには、一定の意義があるように思われる。

またこの研究を進めるに当たって、別の課題も存在する。前述したように、「能力観のポスト近代化」の文脈でALに期待されている役割は、個別の授業とは独立してALという手法に備わる教育効果である。この認識を展開すれば、ALの主体性涵養効果の検討は、個々の授業の中だけで行うのではなく、少なくとも学部教育全体を対象とすることが望ましい。こうした観点から先行研究群を調べてみると、現状の、ALと主体性の関連性を分析する研究の多くは、個別の授業を対象としており、学部教育全般を通じたALの教育効果の検討もあまり実施されていない。この点も、ALと主体性の関連性の研究領域に孕まれる課題の1つである。

さて、本研究では、こうした課題に加え、もう1点、意識すべき問題があると考えている。次節では、この点に関して説明を加えたい。

2.3. ALと階層効果のコントロール

本研究がALと主体性の関わりを分析する上で、強く意識すべきだと考えている問題は、「学び」と「階層」の関わりである。本節では、その理由を説明していく。AL研究は、教育学や教育社会学に属する研究テーマである。そして、この分野の特徴の1つは、教育と階層の問題に一定の注意を払い続けていることであろう。本研究で、特に注目しておきたいのは、この教育と階層の研究群の中でも、刈谷がインセンティブ・デバイドに関する議論の中で提示した『『将来のことを考えるよりも今の生活を楽しみたい』』と思い、『あくせく勉強してよい学校や会社に入っても、将来の生活に大した変わりはない』』と感じる——とりわけ、社会階層・下位グループの生徒にとっては、学校での成功をあきらめ、現在の生活を楽しもうと意識の転換をはかることで、自己の有能感が高まる』という指摘である（刈谷2001）。刈谷の研究は、高校生を対象としたものであるが、本研究は、この指摘を、大学生のALと主体性に関する研究を行

う上でも重要だと考える。なぜなら、この現象に適合する生徒が全て入試でスクリーニングされ、この現象自体が大学入学と共に無効化するとは考え難いからだ。むしろ大学大衆化の時代にあっては、大学でも同様の現象が発生していると考えの方が自然である。そして本研究としては、そうした可能性を考慮する時、ALと主体性の関係性に一定の警戒感を抱かざるを得ない。つまり、一見、ALの受講経験が学生の主体性を強めていたとしても、出身階層の低い学生がALという「学び」から撤退しているのであれば、この結果が、ALの効果によるものか、それとも階層の効果によるものなのかが判然としなくなるからだ。そこで、本研究の調査・分析を進めるに当たり、特に「ALと主体性の分析に当たり階層をコントロールすること」を論点として付け加え、注意を喚起するものである。それでは、次章では、ここまでの先行研究の整理と検討を通じて得られた課題を踏まえて、本研究の仮説を定式化しておく。

3. 仮説の導出

さて、ここまで先行研究の整理と検討を通じて、本研究で考慮すべき3つの課題が明らかになった。1つは、大学生を対象としたALによる主体性涵養効果の検証が未だ十分ではないという点、1つは学部教育全般を対象としたALの効果研究も不十分であるという点、1つは、ALと主体性の分析を行う上で、階層効果のコントロールが重要であるという点である。そして、これらの課題から、本研究の仮説は、「階層をコントロールしても、学部在学中、ALに対し積極的な参加を行った学生ほど、卒業時点の主体性が強い（以後、本研究ではこれを「主体性仮説」と呼称する）」というものになる。なお、実際の分析に当たっては、一般的な属性変数として「性別」もコントロールの対象としている。また主体性仮説における各作業変数の

詳細は、5章の分析計画で記述する。仮説の大枠は図1に示す。次章では、本研究の調査概要を明らかにする。

4. 調査の概要

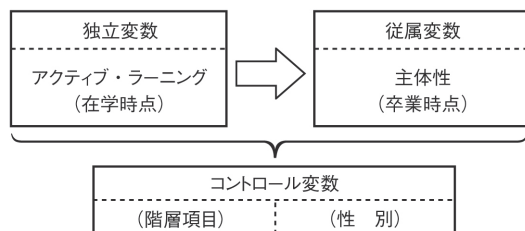
本章では、前章で設定した仮説を検討するための調査設計を説明する。本研究では、偏差値が中程度のA大学社会学部を選び、その2015年度の卒業生を対象に行う悉皆調査を計画した。調査は、2015年3月に、学科単位で行われるA大学の卒業証書授与式を利用して、集合調査の形式で行った。実査の際、A大学の社会学部は複数の学科から構成されているため、各学科の会場で調査を行っている。

本研究では、上記の調査設計を採った上で、質問票の中で、回答者に対し、独立変数に属する設問と、従属変数に属する設問の時差が明確に分かるように工夫を加えた。具体的には、ALに関する設問は在学中（過去）のことを聞いており、主体性に関する設問は卒業時点（回答時点）のことを聞いていることが明確に分かるような文面を用意した。そうすることで、ALと主体性の項目の間に、時間的な先行構造を設定し、過去のAL受講経験が現在の主体性の在り方にどのような影響を与えているのかという独立従属関係が分析できると考えたからである。

なお、卒業式の日時や学科の詳細な構成は伏せるが、表1で示すように、2015年度のA大学社会学部卒業生の総数を母集団とした場合の有効回収率は88.9%（小数点第2位以下四捨五入）である。

ここで、本研究が、調査対象として、A大学の社会学部の卒業生を選ぶ理由も示しておきたい。A大学の社会学部卒業生が選ばれた理由は2つある。1つは、A大学社会学部の偏差値が中堅レベルに該当することである。2章でも述べたように、本研究は、学生のALへの参加が出身階層の影響を受ける可能性を考慮に入れて

図1 仮説構造の大枠



注) 独立変数・コントロール変数・従属変数の詳細は、5章で示されている

表1 2015年度A大学社会学部卒業生の就職活動調査の概要

	卒業生総数	有効回収票数	卒業生の総数を 母集団とした場合の 有効回収率(%)
社会学部	334	297	88.9

注1) 調査は2016年3月の学部卒業証書授与式で行っている。

注2) 調査形式は集合調査である。

注3) 半分以上適切な記述があれば、有効票と判断している。

いる。その際、国立教育政策研究所や大学経営・政策研究センターによって報告された「就学援助を受けている生徒が多いほど、学力調査において平均正答率が低い傾向（文部科学省・国立教育政策研究所 2009）や「両親の収入が高いほど4年制大学への進学率が高くなる傾向」（東京大学大学院教育学研究科・大学経営・政策研究センター 2007）を踏まえると、同じ4年制大学に進学していても、より高偏差値の大学には、親の所得が高い学生が集まりやすいと推測できる。一方で本研究の研究関心は、ALと主体性の関連性を、階層をコントロールした上で析出することであるが、この分析を進めるに当たっては、学生の出身階層に散らばりが期待できる集団を調査対象に選定することが望ましい。本調査の対象であるA大学は、偏差値が中程度のランクに位置する大学であるゆえ、学生の階層分布に一定の散らばりが期待できる。これがA大学社会学部を調査対象として選ぶ1つ目の理由である。

2つ目の理由は、調査のタイミングの問題である。本調査は、学士課程の全てのカリキュラムが修了した時点での主体性を、従属変数とし

て用いたいと考えている。しかし、そうすると、卒業後、四散した卒業生集団を追跡せねばならず、高コストな上、回収数も低くなることが予想される。この課題を解消する1つの方法は、卒業式の直後に調査を実施するという事である。本研究がA大学社会学部卒業生を調査対象に選定したのは、A大学が上記のような調査手法を許容してくれたからである。

5. 分析計画

5.1. 独立変数の詳細

本節では、主体性仮説の独立変数に関して説明を加える。

本研究の独立変数には、「学部在学中にALに積極的に参加した学生か否か」を測定する変数であることが求められる。そこで、本研究では、ALに関する8つの作業項目を用意し、これを主成分分析に掛けることで、独立変数（群）を作成することとした。この作業項目の作成に当たっては、河合塾が国公立私大2130学科の学科長に対して行ったAL科目に関する調査報告を参考にしている。詳細は、まず、この調査の質問紙の中で「科目に含まれているアクティブラーニングの形態」として示された6つの要素を本調査の質問項目に採用している（表2の①から⑥）。また、この調査報告の中で行われたALを、専門知識の定着を目指す「一般的なアクティブラーニング」と課題解決を目指す「高次のアクティブラーニング」という2つの水準に分ける議論にも注意を払い、それぞれに対応した設問を考えた（表2の⑦⑧）。従って、作成したALに関する作業項目は全部で8問となる。これを、1・2回生時と3・4回生に分けて5件法で質問した。得点の配分は、点数が高いほど当該項目に積極的に取り組んだことを意味するよう設定している。

なお、質問票の作成に際して、AL教育をデザインする立場の人間を念頭において作成され

表2 ALの受講態度に関する設問の主成分分析

変 数	第1主成分 (AL受講態度 の総合得点)	第2主成分 (授業外 態度得点)	第3主成分 (受講態度 劣化得点)
①ディベートを行う授業へ、積極的に参加した	0.713	-0.406	0.343
②グループワークを行う授業へ、積極的に参加した	0.741	-0.471	0.256
③フィールドワークを行う授業へ、積極的に参加した	0.708	-0.398	0.050
④プレゼンテーションを行う授業へ、積極的に参加した	0.732	-0.473	0.188
⑤自己の学びを振り返る授業へ、積極的に参加した	0.741	0.039	0.175
⑥授業で出された宿題には、積極的に取り組んだ	0.572	0.427	0.111
専門的な知識・技術を身に付けた	0.739	0.329	0.376
専門的な知識・技術の活用方法を身に付けた	0.772	0.244	0.413
①ディベートを行う授業へ、積極的に参加した	0.779	-0.172	-0.269
②グループワークを行う授業へ、積極的に参加した	0.770	-0.232	-0.344
③フィールドワークを行う授業へ、積極的に参加した	0.701	-0.213	-0.387
④プレゼンテーションを行う授業へ、積極的に参加した	0.755	-0.244	-0.362
⑤自己の学びを振り返る授業へ、積極的に参加した	0.775	0.284	-0.231
⑥授業で出された宿題には、積極的に取り組んだ	0.624	0.512	-0.158
専門的な知識・技術を身に付けた	0.738	0.469	-0.082
専門的な知識・技術の活用方法を身に付けた	0.750	0.430	-0.052
固有値	8.469	2.055	1.135
寄与率	52.9	12.8	7.1
累積寄与率	52.9	65.8	72.9

注) 値は主成分負荷量。「太字・背景着色」は絶対値0.4以上の値

た河合塾の項目を、ALを受講した学生に対する質問として作り直している。具体的には、河合塾の項目を、「学生がAL形態を取っている講義に、どの程度、積極的に参加したのか」という受講態度を聞く設問として再構成した。こうした質問によって、在学中、AL科目に参加していない学生や形式的にAL科目に参加しただけの学生と、積極的にAL科目に取り組んだ学生を弁別でき、本研究の作業仮説を分析する上で有意義だと判断した。表2には、上記16個の作業変数（ALに関する8項目×2セット）と、その主成分分析の結果を示してある。それでは、主成分分析の結果を見てみよう。

表2に示した主成分分析の結果を見ると、固有値が1を超えた成分が3つ得られた。そのうち第1主成分は、主成分負荷量が、1・2回生、3・4回生のどちらの時点においても、全ての項目で正の高い値を観測した。ここから、第1主成分は、ALの受講態度に関する16個の設問全てを総合し、得点が高いほど受講態度が熱心であったことを表す成分であると考え、「AL受講態度の総合得点」と名付けた。

第2主成分は、主成分負荷量が、1・2回生、3・4回生のどちらの時点においても表2に示した⑤から⑧の項目で正の値を取り、特に1・2回生時では⑥が、3・4回生時では⑥⑦⑧が高い値を示した。そこで、2つの時点で共に高い得点を示した⑥の意味合いを重視し、この変数を「授業外態度得点」と名付けた。

第3主成分は、主成分負荷量が、1・2回生の全ての項目で正の値を取り、3・4回生の全ての項目で負の値を取った。これは、1・2回生の頃には積極的だったにも関わらず、3・4回生の頃には消極的になったことを示す成分だと判断し、「受講態度劣化得点」と名付けた。本研究では、主成分分析の結果得られた以上3つの変数を、独立変数として使用する。

5.2. コントロール変数の詳細

本節では、主体性仮説のコントロール変数に関して説明を加える。

2章・3章で述べたように、本研究でコントロールする属性は「階層」と「性別」である。「階層」には、昨今の階層研究のトレンドに従って

表3 「文化的階層」に関する設問のカテゴリカル主成分分析

変 数	第1主成分 (高文化 接触得点)	第2主成分 (低文化 接触得点)
①実家に本が多数ある	0.483	-0.188
②実家のパソコン	0.121	-0.208
③父親が大学を卒業している	0.193	-0.283
④母親が仕事を持っている	0.039	0.050
⑤家の人は、テレビでニュース番組を見ていた	0.571	0.039
⑥家の人に、「勉強しなさい」と言われた	0.533	0.271
⑦家の人に、勉強を見てもらった	0.564	0.477
⑧家の人は、お菓子の手作りした	0.630	0.040
⑨家の人に、幼少の頃、絵本を読んでもらった	0.715	-0.160
⑩家の人に、博物館・美術館に連れて行ってもらった	0.696	0.031
⑪家の人は、スポーツ新聞を読む	-0.051	0.756
⑫家の人は、パチンコに行く	-0.236	0.678
固有値	2.664	1.523
寄与率	22.2	12.7
累積寄与率	22.2	34.9

注) 値は主成分負荷量。太字は絶対値0.4以上の値

3つの下位分類を設定し、それぞれに作業変数を設ける。1つは、「経済的階層」、1つは「文化的階層」、1つは「社会関係の階層」である。

まずは「経済的階層」について説明したい。「経済的階層」は、親の年収や経済水準によって決定される変数である。ただし親の年収を、直接、学生に質問しても回答を得ることが難しいと考え、在学中の「親の経済水準」を「上の上」から「下の下」までの9つの選択肢で答えさせた。それを経済水準が高いほど高い得点として表れる変数に再割り当てし、分析に使用する。また本研究の基本的な想定として、「親の経済水準」が乱高下することは少なく、在学中の経済水準は、大学入学前の経済水準とほぼ等しいと考えている。

次に、「文化的階層」の説明である。「文化的階層」は、荻谷が、小中学生の家庭の文化的階層を調べるために使用した設問群を本研究でも採用し、それをカテゴリカル主成分分析に掛けて変数を抽出した。表3がその結果である。表3を見ると、固有値が1を超える成分が2つ析出されている。そのうち、第1主成分は、⑪⑫以外で正の値を取り、特に①や⑤から⑩で高い負荷量が検出された。これらの項目は、文化的

階層が高い家庭で共有されていると想定されたものである。そこで本研究では、文化的階層の高い家庭で共有されている文化のことを「高文化」と呼称することとし、第1主成分を「高文化接触得点」と名付けた。第2主成分は、⑪⑫で高い負荷量が検出されている。これらの項目は、文化的階層が低い家庭で共有されていると想定されたものである。本研究では、文化的階層の低い家庭で共有されている文化のことを「低文化」と呼称することとし、第2主成分を「低文化接触得点」と名付けた。

加えて「社会関係の階層」についての説明である。「社会関係の階層」は、学生が持つ社会的ネットワークの量ないし質を階層として捉えた変数である。そこで、本研究では、就職活動に利用できるコネクションを所持しているか否かを複数回答で答えさせた。職業に直結する社会的ネットワークをどのように保持しているのかを計測することが、最も学生の「社会関係的階層」を表していると考えたからである。この設問の選択肢は6つあり、そのうち1つは「コネを全く持っていない」という選択肢であるため除外して、残りの5つの選択肢をカテゴリカル主成分分析に掛けた。個々の選択肢については、カテゴリカル主成分分析の結果を記した表4を参照して頂きたい。分析の結果、固有値が1を超える成分が2つ析出された。そのうち、第1主成分は、負荷量が全ての項目で正の値を取り、特に①から④で高く検出されたため、「社会関係の階層の総合点」と名付けた。第2主成分は、負荷量が①②⑤で負の値を示し、③④で正の値、特に④で正の高い値が検出されたため、業界や個別企業・個別官庁の情報収集が出来るコネクションの所持を表す成分であると捉え「情報収集得点」と名付けた。

表4 「社会関係的階層」に関する設問のカテゴリカル主成分分析

変 数	第1主成分 (社会関係的 階層の総合点)	第2主成分 (情報収集 得点)
①正規雇用が保証されるコネを所持	0.488	-0.525
②面接などが有利なるコネを所持	0.576	-0.520
③業界の様子を知るのに便利なコネを所持	0.854	0.227
④個別の企業・官庁などの情報を収集するのに便利なコネを所持	0.535	0.741
⑤その他のコネを所持	0.133	-0.263
固有値	1.604	1.214
寄与率	32.1	24.3
累積寄与率	32.1	56.4

注) 値は主成分負荷量。太字は絶対値0.4以上の値

最後に、「性別」の変数についても述べておきたい。性別は、「1 = 女性」「2 = 男性」という数値を割り振り選択させた。

以上、6つの作業変数（経済的階層、文化的階層×2、社会関係的階層×2、性別）が、本研究のコントロール変数として用いられる。

5. 3. 従属変数の詳細

本節では、主体性仮説の従属変数に関して説明を加える。

本研究の従属変数には、「卒業生の主体性の強弱」を測定する変数であることが求められる。しかしここに1つの問題がある。日常的に使用される「主体性」といった言葉は多義的だという問題である。そこで本研究では、「主体性」の概念を2つ観点から定義し、それぞれに則った既存の心理尺度を選定して計測することにする。具体的な尺度名は「能動的実践的態度」と「自己の創造・開発」である。これらの定義・尺度は、経産省の社会人基礎力における主体性と、中教審あるいは文部科学省（以下、文科省）の理解する主体性に、それぞれ対応している。これらのセクターの主体性概念を意識するのは、しばしば実社会における「主体性」概念の有力な定義者として上記のセクターが現れるからである。

それでは、まず、本研究で既存の心理尺度から従属変数を探索する理由を述べておきたい。前述したように主体性の概念は多義的であり、

筆者の考察のみで質問項目を作成した場合、個人の偏差が大きく影響する可能性がある。その点、ディシプリン内で一定の評価を得ている心理尺度であれば、信頼性・妥当性の検討が加えられており、かつ個人の偏差による特異な文言になる可能性も縮減できる。これが既存の心理尺度から従属変数を採用する理由である。

次に、どの心理尺度を利用するのかという議論に移ろう。初めに経産省と文科省の主体性概念の中身を確認しておく。前者の社会人基礎力における主体性は「物事に進んで取り組む力」だと定義されている²⁾。一方、文科省・中教審における主体性は、「2章2節」で引用した「知識基盤社会」の特質や、「生涯にわたって学び続ける力」という表現から考えると、「自己を変化に対応させる力」だと定義することが出来そうである。そこで、これらの定義に合致する既存の心理尺度を探索した所、心理測定尺度集Ⅱにも紹介されている板津の「生き方尺度」が（板津 1992）最も適当であるように思われた。尺度集によると、この尺度は「人の生き方や生き様、いわば社会や他者との関わり合いの中で生きていく人間の主体的創造的な生活態度を測定する尺度」（泊 2001）と定義されており、心理学の領域でも主体性の概念を内包する尺度として理解されている。それを踏まえて、この尺度を構成する5つの下位尺度を検討すると、その中の「能動的実践的態度」と「自己の創造・開発」が上記の経産省・文科省の主体性定義と極めて近いと解釈できた。なお、これらの下位尺度の具体的な質問項目および本調査での基本統計量は表5の通りである。以上の観点から、本研究では、生き方尺度の下位尺度である「①能動的実践的態度」と「②自己の創造・開発」を、従属変数として、その名称も含めて利用する。

表5 生き方尺度の項目構成と基本統計量

従属変数：主体性	作業変数作成に使用した諸項目	平均	標準偏差
①能動的実践的態度 n=288 理論上の最小値：7点 理論上の最大値：35点	努力をおしきず、自分の出来ることに向かって完全燃焼する。 自分のやることに最善の努力を尽くす。 時間や物を無駄にしない。 今という時を大切にする。 義務や責任を進んで果たす。 何か自分のできることに専心する。 かけがえない生命を精一杯生きる。	24.92	4.08
②自己の創造・開発 n=287 理論上の最小値：7点 理論上の最大値：35点	自分の持っている潜在的の可能性を追求しつづける。 自らを創造・開発していく。 将来に希望と期待をいだいている。 何事も自分のことは自分でやる。 自分のなかに好まない面を見つけたら、隠すよりも良くしていこうとする。 何事にも興味と好奇心を持って接する。 自分の良い面は否定せずに素直に受け入れる。	23.76	4.31

注) 欠損値を含めた本調査の総度数は「297」

またこの変数群の計測および得点化の方法は、当該の論文の指示に従う。具体的には、得点が高いほど該当項目に当てはまることを意味するよう5得点を配置し、個々の回答の得点を合計して当該の尺度得点を算出する。

5.4. 分析手法の選定

本章の最後に、本論で採用する主な分析手法について述べておく。本論は、独立従属関係を想定する仮説を持ち、かつ従属変数が量的データに分類される。加えて複数の独立変数・コントロール変数も所持する。こうした仮説の構成と作業変数の性質を考慮すると、本論に最も適した分析手法は、重回帰分析ということになる。従って、次章では、重回帰分析の分析結果を提示する。

6. 分析結果の報告

6.1. 重回帰分析の結果

それでは、本論の分析結果を報告していきたいと思う。表6が重回帰分析の結果である。詳細な数値の報告は表6に譲って、分析結果の意味を読み解いていこう。主体性仮説は、重回帰分析の結果を見る限り、成立していると言える。独立変数「AL受講態度の総合得点」が、階層をコントロールしてもなお、主体性の2つの下

位尺度のどちらに対しても、最も高い標準回帰係数を示していることがその証左である。なぜなら、この結果は、他の独立変数やコントロール変数よりも、「AL受講態度の総合得点」が高くなるほど、「能動的実践的態度」や「自己の創造・開発」尺度の得点が高くなる傾向が強いことを意味するからである。

ただし、やや気になる結果も存在する。それは、コントロール変数として導入した「親の経済水準」が、主体性の2つの下位尺度のどちらに対しても、2番目に高い標準回帰係数を示している点である。これは「親の経済水準の高さ」が「卒業時点の学生の主体性の強さ」に影響を与えていることを示唆する結果である。具体的には、親の経済水準が高いほど主体性が強くなる傾向を読み取ることができるのである。

そこで、本研究では、この結果を踏まえて追加の分析を行うこととする。具体的には、表6のモデルに一部修正を加え、「親の経済水準」と「卒業時点の学生の主体性」の間の媒介変数として「AL受講態度」を位置付けるモデルを想定する。その上で、この新しいモデルと表6のモデルに関して階層的重回帰分析を実施する。それにより、「親の経済水準」が「主体性」に直接的な影響を与えるモデルと、「親の経済水準」が「AL受講態度」を経由して「主体性」

表6 「主体性(①能動的実践的態度, ②自己の創造・開発)」を従属変数とする重回帰分析

	従属変数(主体性)				多重共線性の診断			
	①能動的実践的態度		②自己の創造・開発		①能動的実践的態度	②自己の創造・開発	①能動的実践的態度	②自己の創造・開発
	β	r	β	r	許容度	VIF	許容度	VIF
AL①AL受講態度の総合得点	0.369***	0.371***	0.343***	0.353***	0.966	1.035	0.964	1.037
AL②授業外態度得点	0.178**	0.155**	0.054	0.022	0.977	1.023	0.977	1.023
AL③受講態度劣化得点	-0.078	-0.070	-0.057	-0.049	0.988	1.012	0.988	1.013
文化的階層①高文化接触得点	0.012	0.115*	0.053	0.148**	0.899	1.113	0.898	1.114
文化的階層②低文化接触得点	0.101	0.086	0.153**	0.145*	0.952	1.051	0.952	1.051
社会関係の階層①社会関係の階層の総合点	0.101	0.122*	0.162**	0.198**	0.974	1.026	0.973	1.027
社会関係の階層②情報収集得点	0.068	0.016	0.088	0.022	0.954	1.048	0.954	1.048
親の経済水準	0.192***	0.178**	0.215***	0.224***	0.917	1.091	0.916	1.091
性別：男性ダミー	-0.015	-0.034	0.012	0.004	0.962	1.039	0.960	1.041
R ²	0.228***		0.237***					
Adj.R ²	0.200***		0.210***					
N	261		260					

注1) β ：標準回帰係数 r：相関係数 注2) 無回答を含めた総点数は「297」 *** $p<0.001$ ** $p<0.01$ * $p<0.05$

に影響を与えるモデルとの比較が可能になり、3変数の関連性がより重層的に把握できるからである。なお追加分析のイメージを図2で示す。

6. 2. 階層的重回帰分析の結果

それでは、階層的重回帰分析の分析結果を報告していきたいと思う。表7が階層的重回帰分析の結果である。詳細な数値の報告は表7に譲って、分析結果の意味を読み解いていこう。階層的重回帰分析では複数のモデルの比較——本研究では「AL受講態度」を媒介変数とした場合とそうでない場合の比較——を行う。具体的には「Adj.R²」「AIC」「BIC」を検討し、モデルのデータに対する当てはまり具合の変化を確認後、標準回帰係数の変動を追うことになる。分析結果からは、「①能動的実践的態度」「②自己の創造・開発」のどちらも、媒介変数の「導入モデル」「非導入モデル」の双方で「Adj.R²」が検定をクリアしている。ただし、どちら結果も、「Adj.R²」は「AL受講態度」を媒介変数と

したモデルの方が高くなり、「AIC」「BIC」は「AL受講態度」を媒介変数としたモデルの方が低くなった。これは、媒介変数として「AL受講態度」を加えた方が、データに対するモデルの説明力が上がることを意味している。さらに、この結果を踏まえて「モデル1-1(非導入モデル)と1-2(導入モデル)」および「モデル2-1(非導入モデル)と2-2(導入モデル)」の標準回帰係数を比較すると、どちらも「AL受講態度」を媒介変数と位置付けた場合の方が、「主体性」に対する「親の経済水準」の直接的な影響力が上昇した。「AL受講態度」を媒介変数と想定しないモデル「1-1」や「2-1」は、「親の経済水準」が主体性に与える影響力の中に、事実上、「AL受講態度」の効果も含まれることになる。それを考慮すると、以下の結論が導出される。すなわち媒介変数として「AL受講態度」をコントロールし、「親の経済水準」の効果を純化させた場合の方が、「親の経済水準」が「主体性」に与える効果が増大する。逆に言えば、現実社会の中では、「AL受講態度」によって「親の経済水準」が「主体性」に与える影響が弱められているとも言える。以上が追加分析の分析結果となる。

図2 追加分析のイメージ

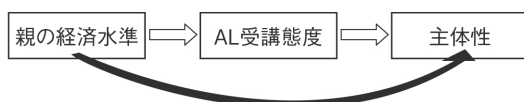


表7 従属変数「能動的実践的態度」および「自己の創造・開発」に関するの階層的重回帰分析

	①能動的実践的態度		②自己の創造・開発		多重共線性の診断							
	モデル1-1 (属性のみ)	モデル1-2 (ALを追加)	モデル2-1 (属性のみ)	モデル2-2 (ALを追加)	モデル1-1 (属性のみ)	モデル1-2 (ALを追加)	モデル2-1 (属性のみ)	モデル2-2 (ALを追加)	モデル1-1 (属性のみ)	モデル1-2 (ALを追加)	モデル2-1 (属性のみ)	モデル2-2 (ALを追加)
	β	β	β	β	許容度	VIF	許容度	VIF	許容度	VIF	許容度	VIF
AL①AL受講態度の総合得点	—	0.369***	—	0.343***	—	—	0.966	1.035	—	—	0.964	1.037
AL②授業外態度得点	—	0.178**	—	0.054	—	—	0.977	1.023	—	—	0.977	1.023
AL③受講態度劣化得点	—	-0.078	—	-0.057	—	—	0.988	1.012	—	—	0.988	1.013
文化的階層①高文化接触得点	0.078	0.012	0.110	0.053	0.921	1.086	0.899	1.113	0.921	1.086	0.898	1.114
文化的階層②低文化接触得点	0.099	0.101	0.157*	0.153**	0.956	1.046	0.952	1.051	0.956	1.046	0.952	1.051
社会関係の階層①社会関係の階層の総合点	0.106	0.101	0.177**	0.162**	0.991	1.009	0.974	1.026	0.991	1.009	0.973	1.027
社会関係の階層②情報収集得点	0.052	0.068	0.070	0.088	0.959	1.043	0.954	1.048	0.959	1.043	0.954	1.048
親の経済水準	0.154*	0.192**	0.187**	0.215***	0.927	1.079	0.917	1.091	0.927	1.079	0.916	1.091
性別：男性ダミー	-0.041	-0.015	-0.008	0.012	0.968	1.033	0.962	1.039	0.968	1.033	0.960	1.041
R ²	0.117***	0.237***	0.228***	0.237***								
Adj.R ²	0.097***	0.210***	0.200***	0.210***								
AIC	732.430	687.001	740.453	708.529								
BIC	757.382	722.646	765.377	744.135								
N	261	261	260	260								

注1) β ：標準回帰係数 注2) 無回答を含めた総度数は「297」 ***p<0.001 **p<0.01 *p<0.05

7. まとめと課題

それでは最後に、本研究のまとめと課題を述べておきたい。本研究の結論として、学部教育全体を通じて、ALに積極的に参加した学生ほど、主体性が向上すると主張することが可能だと考える。加えて、この効果は、出身階層の影響を受けておらず、むしろ主体性に対する出身階層の影響を弱めることも確認できた。従って、主体性の涵養を学部教育の重要なミッションであると設定し、かつ教育は出身階層の影響から独立した学習効果を発揮すべきであると考えられるほど、大学の学部教育にALを導入するインセンティブが高まることになる。

こうした本研究の結果を踏まえて、発展的な研究課題を設定するなら、親の経済階層と学生の主体性がどのように関連しているのか、またALのどのようなメカニズムが学生の主体性を涵養するのか、そうした点をより具体的に描き出す研究が構想される。こうした研究の蓄積が進み、教育現場に還元されれば、広く学部教育向上の一助となる可能性がある。その意味で、この課題の研究は一定の意義を持つだろう。

ただし、本研究が持つ以下の限界には注意を払う必要がある。まず、本論の調査設計の問題である。本論は、予算や名簿入手の限界から大規模な無作為抽出を行うことは出来なかった。それゆえ本論の結果は、1つの事例に過ぎず、一般化の可能性に関しては他の調査による検証を待たねばならない。加えて、本論は、対象学生のプライバシー保護の観点から、入学前と卒業後を含む2時点（以上）のパネル調査を実施する許可も得られなかった。そのため、専ら質問票の文言として先行変数を設定し独立従属関係の分析を行っている。これは、独立従属関係の観測にも一定の限界があることを意味する。従って、この点に関しても、他の調査による検証が必要である。これらの点への留意も強調して、本研究の報告を終わりたい。

注

- 1) 経済産業省,「社会人基礎力」,(2017年10月29日取得,
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>)
- 2) 経済産業省,「社会人基礎力」,(2017年10月29日取得,
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>)

引用文献

- Bonwell, C.C. and Eison, J.A., 1991, Active learning : Creating excitement in the classroom (ASHE-ERIC Higher Education Rep. No.1), Washington, DC : The George Washington University, School of Education and Human Development.
- 本田由紀, 2005, 『多元化する「能力」と日本社会 ハイパー・メリトクラシー化のなかで』 NTT出版 : 22.
- 板津裕己, 1992, 「生き方の研究——尺度構成と自己態度との関わりについて」『カウンセリング研究』日本カウンセリング学会, 25 : 85-93.
- 刈谷剛彦, 2001, 『階層化日本と教育危機——不平等再生産から意欲(インセン) 格差(ティプ・)社会(デバイド)へ』 有信堂高文社 : 220.
- , 2004, 「『学力』の階層差は拡大したか」 刈谷剛彦・志水宏吉編『学力の社会学 調査が示す学力の変化と学習の課題』岩波書店 : 127-152.
- 河合塾, 2013, 「第1部 河合塾からの2011年度大学のアクティブラーニング調査報告」河合塾編著『「深い学び」につながるアクティブラーニング—全国大学の学科調査報告とカリキュラム設計の課題—』東信堂 : 18.
- 経済産業省, 「社会人基礎力」, (2017年11月30日取得, <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>)
- 溝上慎一, 2016, 「アクティブラーニングの背景」 溝上慎一編『アクティブラーニング・シリーズ4 高等学校におけるアクティブラーニング : 理論編』東信堂 : 4.
- 文部科学省, 2016年8月4日公表, 『学校基本調査 : 年次統計——統括表4進学率(昭和23年～)』, e-Stat. (2017年11月30日, <http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001015843>) .
- 文部科学省・国立教育政策研究所, 2009, 「全国学力・学習状況調査 調査結果のポイント」 : 27.
- 泊真児, 2001, 「ライフスタイル」堀洋道監修・吉田富二雄編『心理測定尺度集Ⅱ 人間と社会のつながりをとらえる<対人関係・価値観>』サイエンス社 : 417.
- 東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策研究センター, 2007, 「高校生の進路追跡調査第1次報告書」 : 69.
- 中央教育審議会, 2005, 「我が国の高等教育の将来像(答申)」 : 3.
- , 2012, 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」 : 9.
- 山内祐平, 2016, 「アクティブラーニングの理論と実践」永田敬・林一雅編『アクティブラーニングのデザイン東京大学の新しい教養教育』東京大学出版会 : 17.

(ながみつ たいし)

社会学部非常勤講師)